

A bontakozó személyiség kapcsolata önmagával

„Az ember aktív, önfejlődésre képes személyiség, önmaga megteremtője, és a nevelő feladata, hogy ezt az önalkotást progresszívvá tegye.”

Vabtyerov: Az új pedagógia alapjai
Moszkva, 1916.

EGY AMERIKAI KÖZGAZDÁSZ és regényíró szerint minden ember főszereplője saját életének. Vulgárisan, kész képletekben gondolkodó emberek hajlamosak lennének rögtön pálcát törni e megállapítás fölött, amelyben az individualizmust kívánják rögtön tetten érni. Valóságban nem a tények felismerése vagy tagadása határozza meg az emberek világnézetét. Ebben azok a *következtetések* játsszák a meghatározó szerepet, amelyeket az emberek *ugyanazokból a tényekből* képesek levonni. Nincs, aki tagadhatná, hogy legtöbb megállapításunk *valamibez való viszonyítás*. Semmi sincs abszolút értelemben messze, távol vagy közel, semmiről sem mondhatom mindentől elvonatkoztatva, hogy jó, rossz, kellemes vagy kellemetlen. Mindezeket valamibez, mégpedig rendszerint *önmagához viszonyítva* mondja ki az ember, aki „nem oldódik fel a szociális közegben, hanem autonóm egységként viszonyul hozzá” – M. M. Rozental szavai szerint. Filozófiánk egyik alaptétele, amely szerint „tudatunk *szubjektíve* tükrözi az *objektív* valóságot”, magába foglalja azt is, hogy az objektív valóság tőlem függetlenül létezik, számomra azonban csak azáltal válik valósággá, érzékelhető, felfogható világgá, hogy létezem, és szubjektív tükrözésére képes vagyok.

Nagyon fontos és alapjában elhanyagolt igazságokat tartalmaznak ezek a gondolatok a pedagógia számára. Mindenekelőtt annak felismerését, hogy *eredményes nevelésről* csak két irányban beszélhetünk. Negatív irányban, ha a személyiség autonómiáját béklyók közé szorítjuk, már kibontakozásában meggátoljuk (vö. fasiszta nevelés). Pozitív irányban, ha a nevelésben *az önnevelés vezérlését* látjuk.

Látszólag másféle irányok is elképzelhetők. Ilyen „másféle” programot hirdet pl. az úgynevezett „szabad nevelés”, amelyik metafizikusan abszolutizálja az „önvezérlést”, és teljesen a gyermeki közösségre bizza nevelésének meghatározását tartalmában, irányában, módszerében. Snyders részletesen elvégezte már ennek a szemléletnek kritikai elemzését, ezért most csupán arra kívánunk rámutatni, hogy gyakorlatilag ez a szemlélet a közösség tagadásához vezet, mert nem teremthető közösség, ahol *mindenki* azt csinálhatja, amit *egyéniül akar*. Az élet be is bizonyítja, hogy ilyenkor a felnőtt szakirányítás helyét a legagresszívebb, a csoportot különböző eszközökkel legjobban befolyásoló gyermekek irányítása váltja fel, mert pl. a 6–14 éves gyermekek többsége nem is tudja megfogalmazni, mit akarjon egy irodalmi, testnevelési órán vagy szabad idejében. Gyakorlatban éppen ezért az ilyen más irányok előbb-utóbb az előbbi kettő valamelyikébe torkoltnak – eltorzult formában.

Az a felismerés, hogy az ember egész életében önmagához viszonyítja a különböző jelenségeket, személyeket, dolgokat, amelyeket ő szeret vagy utál, neki kedvesek vagy ellenszenvesek, őt vonzzák vagy taszítják, aláhúzzák *önismeretének, önmagához való viszonyának* jelentőségét. Tapasztalati megfigyelések és elméleti vizsgálatok egybehangzóan igazolják, hogy a növekvő gyermek *még a tükörben is csak bosszú folyamat*

eredményeként ismeri fel önmagát. Sokáig egy másik „babát” vél látni, sok megfigyelésre van szüksége, míg felfedezi a fizikai tükröződés tényét. Hozzátehetjük, a felismeréssel együtt nagyfokú kíváncsiság ébred benne. Egyre gyakrabban tekint a tükörbe, egyre tudatosabban, bár leplezve igyekszik „feltérképezni” önmagát. Nemcsak önmagát óhajtja szemlélni a tükörben, hanem önmagából is minél többet. Természetes törekvés ez, de eltorzulhat, ha környezetében tiltásokra (Hiú majom...) vagy túlzott buzdításokra (Nézd, milyen szép vagy...) talál. Külföldi és hazai szakírók, így pl. Kis Tihámér és Mohás Livia különböző formában fogalmazták meg, hogy:

a) a fejlődő személyiség nemcsak a külvilággal, hanem azzal egyidejűleg *önmagával* is sajátos kapcsolatot teremt, felébred benne önmaga megismerésének az igénye (ki vagyok, milyen vagyok, hol a helyem családomban, az osztályban, a gyerekek között, a világban?);

b) ez az igény nemcsak fizikai önismeretre törekszik, hamar csatlakozik hozzá a *pszichés önismeret* vágya és igénye (mire vagyok képes, hogyan tudok másokra hatni?);

c) az önismerettel párhuzamosan bontakozik ki – mégpedig azzal együtt – helyes vagy helytelen irányban *önértékelése*, amelynek eredményeképpen kialakul benne egy vizuális (ilyenek látom magam, ha tükörbe nézek) és egy verbális *ön- vagy énkép* (szakkifejezéssel *autokép*);

d) ennek kialakulásában és fejlődésében döntő szerepet játszik a gyermek *közvetlen környezete*.

A környezet szinte naponta megfogalmazza a gyermeknek, hogy milyen. Az egyik értékeit felnagyítja, személyét állandóan középpontba állítja, minden megnyilvánulását megcsodálja. A másik minden elismerést megvon, örökké szidja, s ami legrosszabb, állandóan más gyermekeket állít példaként eléje: Miért nem tanulsz te is úgy... miért nem vagy olyan...

e) Kevésbé ismertük fel azt az összefüggést, amely egy embernek *önmagához és más emberekhez fűződő viszonya* között található, hiszen önmagához való viszonyában válik valaki pl. önzővé, de önzése érvényesülni fog egyéni életének és munkahelyének emberi kapcsolataiban, munkatársaihoz, családjához, szerelméhez való viszonyában is.

Érdekes, hogy az iskola pedagógiai programjában sem kap megfelelő helyet az önmagunkhoz való viszony, az önismeret és az önértékelés fejlesztése, amelyik feltételezné a folyamatos önvizsgálatot, önkritikát, számadást a kapott és elvégzett feladatokról, Siskin (A marxista etika alapjai) szerint a lelkiismeretvizsgálatot. A közösségi életben, az osztályfőnöki munkában nagyobb szerepet kell ennek biztosítani.

AZ EMBEREK ÖNMÁGUKKAL teremtett kapcsolatának legáltalánosabb és legjellemzőbb sajátossága: az *önszeretet*. Más kérdés, hogy ez a sajátosság a hétköznapi gyakorlatában az önimádattól az önsajnálaton át az önmegvetésig nagyon különböző tartalmakban valósul meg. Természetesen annak a kapcsolatnak, amelyet a természeti ember a társadalmivá válás (a szocializáció) folyamatában önmagával teremt, nem szükségszerűen válik önimádattá, amint az sem törvényszerű, hogy *Rostand Cyranójával* azt a hiedelmet alakítsa ki önmagáról, hogy őt képtelenség őszintén szeretni.

Az önszeretet ismét lehetőséget ad a metafizikusan gondolkodó embereknek, hogy tagadják szerepét. Elegendő azonban, ha a bibliai erkölcsi követelményre utalunk: Szeresd felebarátodat, mint *önmagadat!* Emberi életünk valamennyi sajátossága magába rejti a torzulás és a torzítás minden lehetőségét. A klasszikus mitológia *Narcissus* alakjában teremtette meg az egyik végletes torzképet: az Echo szerelmét visszautasító szép ifjú „a vadüzéstől s lankadtan a hévtől végre ledőlt”, és a patak hús vizében nemcsak meglátja saját képét, hanem égető szenvedéllyel bele is szeret önképébe:

... Jól tudom: én vagyok az; látom: nem csal meg a képem;
éget az önszerelem; tűz gyújt, amit én rakok, engem.

Ovidius: *Metamorphoses* (ford.: Devcecséri Gábor) III.

Ennek a viszonynak kialakulásában – így torzulásaiban is – döntő szerepet játszik az *egyén közvetlen* (mikro) *környezete*. Az ugyanis, hogy valaki milyennek tartja, vallja és látja önmagát, másképp fogalmazva: milyen *önképet* (autoképet) alkot magáról, nem független attól, hogy családjában, baráti körében, iskolatársai között milyennek látják, értékelik őt mások: milyen *heteroképet* alkotnak róla. Ez a heterokép az egyének és a közösségek tudatában alakul ki, éppen ezért az érdekelt egyén csak annyit ismer meg belőle, amennyit verbálisan vagy metakommunikatív, sőt cselekvőleg tudomására hoznak.

1. *Verbálisan*, ha megfogalmazzák véleményüket, szóban vagy írásban közlik vele. Az ilyen közlés rendkívül alkalmas manipulációkra. Tudjuk ugyanis, hogy környezeti hatásokra, tapasztalatokra elég korán kialakulnak már a gyermekekben is olyan tulajdonságok, amilyenek: a hízélgés, a káröröm. Így érthető, hogy a környezet kifelé nem azt a heteroképet fogalmazza meg, amely tagjaiban valójában él. Olyan képet festenek a másik embernek, amilyent szívesen hall önmagáról.

Így gratulálnak olyan szereplésért, amelyet végigkacarástak. Megdicsérik azt a cselekedetet, amelyet háta mögött megszólaltak. Az udvarlási és az udvaronci taktika szélhámos stratagémái ezekből a lehetőségekből szerveződnek. Hasonló forrásból keletkezhetnek konfliktusok az iskola és a család között, ha a család a rendkívüli zsenit látja abban a gyerekben, akit az iskola hanyag, kötelességmulasztó diáknak ismer meg.

2. *Metakommunikatív* közlésen a szavakhoz kapcsolódó, de nem szavakkal kifejezett közléseket értjük. Diákok közt is gyakori, hogy miközben szépeket mondanak valakinek a szemébe, észrevétlenül pajkosan összekacsintanak társaikkal. Ezzel az összekacsintással, máskor mimikával, gesztussal jelzik, hogy nem kell komolyan venni szavaik tartalmát. Sajnos, ilyen és hasonló jelenség nemcsak diákok közt, hanem tanárok-diákok, vezetők és vezetettek viszonyaiban is előfordul.

3. Tipikus, hogy mindaz, amit valaki önmagáról *mond és hisz*, semmilyen összhangban sincs mindazzal, amit cselekszik. Másképp: eléggé tipikus, hogy az emberek alaptalan, teljesen hamis önképet alkotnak magukról.

Ennek a jelenségeknek okaira már *Seneca* rámutatott Erkölcsei leveleiben: „A fő akadály az, hogy túl hamar meg vagyunk elégedve önmagunkkal; ha olyasvalakire találunk, aki jó embernek, okosnak, szentnek mond bennünket, magunkra ismerünk. Nem érzük be mérsékelt dicsérettel; amit csak ránk halmoz a szemérmetlen hízélgés, mintha jogos adó volna, úgy vesszük el. Egyetértünk, ha egyesek azt erősgetik, hogy mi vagyunk a legjobbak, a legbölcsebbek... Anynyira elnézőek vagyunk magunk iránt, hogy olyasmiben is dicséretre vágyunk, aminek javában az ellenkezőjét tesszük.”

Mindezek rendkívüli nevelési veszélyeket rejtenek magukban. Rossz szokásaink csíráikban gyerekkorban alapozódnak meg. Vannak tanulók, akik környezetüktől szüntelenül csak negatív visszajelzéseket kapnak: hatásokra kénytelenek elhinni, hogy ők valóban gonoszak, reménytelenek, ostobák. Szidások, verések, különböző büntetések tudatják velük, hogy ha értéktelenségükbe nem akarnak belenyugodni, olyan társaságot kell keresniük, amelyek őket is értékeli (bandák, galerik, jobb esetben csak klikkek). Mások az élet felszínén evezgetnek: környezetük még ki-nem-mondott vágyaikat is azonnal teljesíti. Korán hozzászoknak, hogy ők *a sikeres emberek*, számukra nincs lehetetlen. Nekik „jogaik”, járandóságai vannak, kötelességük viszont csak önmagukkal szemben létezik. Nem szerencsésebb azok helyzete sem, akik már otthon megszokják környezetük velük szemben tanúsított *teljes közönyét*. Könnyen válnak amorálistá, aszociálissá, akiknek úgymint minden mindegy.

Az iskola egyik szép feladata lenne, hogy ezeket a különbségeket is igyekezzék *kiegyenlíteni*. Gyakorlatunkat jelenleg inkább az jellemzi, hogy a kezdeti különbségek az iskola falai között megsokszorozódnak.

Nagyon nehéz áttörni annak a szemléletnek a korlátait, amely változatlanul azokat a gyermekeket tekinti jónak, akik már a jó szokások kialakult rendszerét hozzák magukkal otthoni környezetükből. Amint azok lesznek jó tanulók, akik maguktól is tudják a leckét. Nem ismertük fel eléggé, hogy egy iskola, egy pedagógus munkájának minőségét az határozza meg: *bány tudatlant tett tudóvá, bány rossz viseletűt jobbbá!* Iskolák közt ma többnyire környezetük determinálja a különbségeket, nem munkájuk. Elég gyakori, hogy az iskola egyszerűen átveszi a tanulóól már kialakított heteroképet, holott *megváltoztatnia* kellene. Makarenko szerint minden nevelés alapfeltétele, hogy a neveléssel elhithessük megváltozásának reális lehetőségét. Minden nevelést a tanuló önmagával kialakított viszonyának kialakításával vagy megváltoztatásával kell kezdenünk.

Miért esnek vissza a bűnözők? Egyik oka, hogy nem tudnak megszabadulni környezetük itéletétől, amely változatlanul bűnözőknek minősíti őket.

AZ A KAPCSOLAT, amelyet önmagával teremt minden ember, tartalmában az egyik *legállandóbb*, tehát legkevésbé változó viszony. Ebből következik, hogy:

a) ez a kapcsolat hatást gyakorol az egyén *minden más kapcsolatára*, szüleihez, testvéreihez, munkatársaihoz, szerelméhez való viszonyára;

b) a személyiség egyik *jellemzőjévé* válik, tehát ha valakit igazán meg akarok ismerni (és esetleg megváltoztatását tekintem célomnak), helyes, ha először ezt a sajátos viszonyt igyekezem feltérképezni;

A népi megfigyelés régóta megfogalmazta ezt a törvényszerűséget a népmesékben. Nem véletlen, hogy a királykisasszony három próbának veti alá azt, aki a kezére pályázik: a próbák többségével arról kíván meggyőződni, képes-e másokért áldozatokat vállalni a jelentkező. Minél nagyobb áldozatokat vállal, annál őszintébbek érzelmei.

c) ez a viszony meghatározó szerepet játszik *az egész személyiség fejlődésében*, minőségének: világnézetének, műveltségének, magatartásának, erkölcsiségének, jellemének alakulásában. A görög filozófia nagyon régen felismerte ezt az összefüggést, ezért volt mindenkivel szemben, aki a bölcsesség birtokába kívánt jutni, legelső követelménye: Ismerd meg önmagadat!

d) nem általános törvényszerűség, de sajnálatos lehetőség, hogy egyes emberek ennél a kapcsolatnál *nem is jutnak tovább*. Ezek tulajdonképpen kizárólag önmagukkal képesek kapcsolatot teremteni, bár előfordul, hogy még ez is elviselhetetlenné válik számukra. A hétköznapi gyakorlatában különböző emberi magatartás- és viselkedési formák származhatnak az ilyen beszűkülésből. Gondoljunk csak arra, milyen lényegi különbséget találhatunk *Babits* „vak dióként önmagamba zárva” vagy „csak én bírok versemnek hőse lenni” szemlélete, *Ady* végtelen önimádata (vö. Elbocsátó, szép üzenet) és egy hétköznapi önző ember magatartása között.

Mindenekelőtt ebből a kapcsolatból bontakozik ki egyesek *intro-*, illetve *extrovertáltsága*. Az introvertált befelé fordul, nagyon nehezen barátkozik, zárkózott. Tévedés lenne azonban ezeket a tulajdonságokat összetéveszteni az önzéssel, a túlzott individualizmussal. Sajátos ellentmondással sokkal több egocentrikus embert találhatunk az *extrovertáltak* körében. Az önző embernek ugyanis nagyon sok emberrel szükséges kapcsolatot teremtenie, de kizárólag azért, hogy minél több ember csodálatát, hódolatát élvezhesse, minél többek felett gyakorolhassa hatalmát. Az ilyen ember másokban is kizárólag *önmagát csodálja*.

Az önző ember éppen ezért a tárgyakat aszerint értékeli, amennyivel birtoklásukkal emelik önértékelését. Olyan dolgokat birtokolhat, amelyek másoknak nincsenek meg. A személyeket többnyire tárgyiasítja, tehát bennük is csak a használati, az élvez-

zeti értéket keresi. Tekintve, hogy az emberek nem ilyen *irányultságokkal* születnek, ezek később alakulnak ki bennük, az iskolának, a hivatásos nevelőknek idejében fel kellene ismerniük a gyermekben korán jelentkező fejlődési irányokat.

Nem szabad elfelejteni, hogy hasonlóak ezek a különböző élvezeti cikkekhez, kábitószerekhez. Gyermekkorban néha a *deviáns* magaviseleti formák tetszetősebb színben tűnnek fel a környezet számára, mint a társadalmilag szabályosak, helyesek. Némelyik szülőnek pl. még tetszik is, ha gyermeke már-már lehetetlen követelményeket támaszt vele szemben. Büszke arra, hogy nemcsak kimondott igényeit, de még meg-se-fogalmazott szeszélyeit is korlátlanul ki tudja éltetni. Csak későn döbben rá, hogy ez a magatartás készletti később a jó anyagi helyzetben élő gyermeket, hogy szüleit „az aggok menhelyében” helyezze el: tíz gyermek képtelen boldog öregséget biztosítani azoknak, akik tíz gyereknek biztosították a boldog gyermekkort – ábrázolják ezt a típust Sántha Ferenc, Lengyel József, Galgóczi Erzsébet és mások elbeszélései. Nincs róla felmérésünk, de el kell gondolkodnunk, hogy közösségi nevelésünk a XX. század nyolcvanas éveire ugrásszerűen megnövelte az individualista, önző emberek számát. Lehet, hogy *szép szavaink hibás cselekvéseket takartak?* A nevelésnek ezek a távlatosan jelentkező hatások az igazi eredményvizsgálatait!

AZ ÖNISMERET kialakulásával párhuzamosan jelenik meg a gyermek életében *önértékelése* is. Nyilvánvaló ugyanis, amint az előzőekben ezt megvizsgáltuk, hogy az önismeretnek csak ritkán áll a középpontjában az a külső, amelyet a tükör vetít vissza. Vannak, akik megragadnak ennél a képnél, ezeket nevezzük hiú embereknek. De még ezek fejlődésében is az a legfontosabb sajátosság, hogy a fejlődő fiatal híven vagy torzán megismerkedik saját *képességeivel* is, s épp ezeknek felismerése játszik jelentős szerepet abban, hogy bizonyos *tulajdonságok*, jellemvonásokká válva tartósan beépülnek személyiségébe.

Önértékelése teszi az egyik embert bátorrá, sőt vakmerővé, a másikat szerényné, visszahúzódomá. Az előbbi azt a képet alakítja ki önmagáról: képtelenség, hogy *neki ne sikerüljön* elérnie, amit el kíván érni, ne tudná a különböző akadályokat legyőzni. Túlzott önbizalma, saját erőinek, képességeinek túlbecsülése önteltté teszi, és mondanunk sem kell, hogy ez nem azonos az öntudattal, inkább a Veres Péter által „*kivagyiságnak*” nevezett fogalom körébe tartozik.

Ezért olyan fontos az iskola és a nevelők értékelési rendszere. Ha valamelyik tanulót az iskola csak negatíve képes értékelni, tanulmányi eredményeiben, viselkedésében csak kifogásolnivalókat talál, az iskola egész értékelését *kénytelen lesz* az illető elutasítani, és olyan baráti kört (bandát, galerit) fog keresni, ahol *pozitív kép* alakul ki róla. Sajnos, ilyenkor valóban eléri az elismerést, de ezt éppen *deviáns viselkedéssel*, cselekedetekkel tudja kivívni magának. Ezért fontos az a makarencói tanítás, amely szerint a pedagógus *tanítványairól* mindig a jót feltételezze és mondja, s ne őket, hanem *hibáikat* bírálja, szidalmazza. Ahhoz ugyanis, hogy hibáiktól megszabadulhassanak, el kell velük hitetni, hogy képesek azok kijavítására.

Csokorba gyűjthetnénk azokat a tulajdonságokat, amelyek az önismeret hatására alakulnak ki:

kitartó	állhatatos	szalmaláng
hiszékeny	bizakodó	gyanakvó
önző	törtető	önzetlen
rámenős	bátortalan	gyáva
.....		

Különösen az önzés jelentkezési formáira szükséges idejében felfigyelni. Minde-
nekelőtt fel kell ismerni azt a határt, amelyen túl a mindannyiunkat jellemző önszere-
tet, önmegbecsülés egocentrizmusba, beteges önzésbe csap át, és már mint iskolásgyer-
mek is azon a prizmán szűri át más személyekről, dolgokról alkotott véleményét, hogy
azok mennyiben *jók, hasznosak, kellemesek, élvezetesek* az ő számára. Látóköréből
egyre inkább kiesik a másik személy vagy a közösség, eszébe sem jut már mérlegelni,

hogy amit önmaga számára kellemesnek ítél, nem okoz-e rengeteg kellemetlenséget másoknak, ami neki örömök forrása, másoknak nem lesz-e bánatok szülője.

Erdemes figyelmesen tanulmányozni ezzel kapcsolatban Pál László kriminológus sorait: „Korántsem szabad... arra gondolni, hogy csak azok a magatartások és cselekmények veszélyesek, amelyeket a Büntető Törvénykönyv felsorol. Egyes emberek *egocentrikus szemlélete és magatartása* (Kiemelés tőlem.) sokszor nemcsak zavart okoz, de veszélyezteti a közösségi cél megvalósítását is.” A továbbiakban a bűnelkövetési esetek, köztük fiatalok bűnözők sorsának elemzéséből több lényeges pedagógiai következtetést von le, így pl.:

- az önző ember könnyen válik *megalkuvóvá*;
- kevesebb gondot fordít önművelésére mint *értvényesülésére*;
- könnyen válik *amorálistá*, s ezért rendszerint *demoralizálják* is környezetüket;
- éppen ezért könnyedén lépnek *a bűnözés* útjára, bár többségük mindvégig ügyel arra, hogy bűnei csak a szocialista etikába és ne a BTK-ba ütközzenek. Szankciókat nem sértenek meg, büntetni nem lehet azért, mert megtapasnak másokat, intrikálnak, pletykálnak, de el is tipornak, belegázolnak mások életébe – emelt fővel.

Nagy hiba, hogy a nevelés gyakorlatában hajlandók vagyunk az emberi, közte a gyermeki tulajdonságokat *metafizikusan* szemlélni. Sok ember két szélső értéket ismer csupán: egyiken a jót, a másikon a rosszat, és meglepődik éppen ezért, ha valaki arról akarja meggyőzni, hogy tulajdonságaink önmagukban rendszerint közömbösek, magukban hordják azonban *a jó és a rossz lehetőségeit*. A nevelőnek éppen ezért nem az a feladata – amit nagyon sokan rendszerint csinálnak –, hogy állandóan *ítélkezzenek*, arra kell türelmes nevelőmunkával képessé tenni tanítványait, hogy *önellenőrzéssel* felismerjék, hogy saját cselekedeteikkel mikor és hogyan lépték át azt a határt, amelyen túl már nem aktívak, hanem pimaszul rendetlenek, nem önállóak, hanem anarchistán semmibe sem veszik a közösségi élet alapszabályait; már nem ártatlan gyermekcsínyeket követnek el, hanem kárt tesznek a társadalmi tulajdonban, megsértik mások emberi méltóságát.

Az utóbbi évtizedekben erről az önellenőrzésről keveset beszéltünk a pedagógiában, s közben felnőtt egy korosztály, amelynek tagjai lassan már a szórakozás és a gengszterizmus között sem tudnak különbséget tenni. Vigyázni kell arra, hogy épp az elmondottak miatt a *passzivitást* sem szabad pozitívan értékelnünk az iskolában (Tehát nem lesz jóvá, példaadóvá senki csak azért, mert nem csinált semmi rosszat), ez a passzivitás rejtett sérelmeket takargathat, és káros kompenzációs indulatokban törhet felszínre. Tanulmányozásra javasolhatjuk ebből a szempontból Brády Zoltán: A boldogság gyilkosai c. írását (Új Tükör 1979: dec., 1980: január), amelyben Molnár Erik többszörös bűncselekedetnek pszichés motívumait elemzi.

Nincs olyan nevelési csodaszer, amelynek birtokában az iskola megátolhatná, hogy a jövőben torz önkapcsolatokat teremthessenek az emberek, de kellő szakértelemmel és figyelemmel csökkenteni lehet a torzulások számát, és helyesebb irányba terelhetjük a jövő nemzedék *pszichés bigiéniáját*.

Az egyik alapvető emberi szükséglet az *önmegvalósítás*. Rosszul értelmezné azonban ennek a fogalmát, aki egzisztencialistán úgy gondolná: „ő megvalósíthat mindent, amit csak akar.” Az önmegvalósítás helyesen azt jelenti, hogy valaki felismeri és maximálisan kibontakoztatja képességeit, mégpedig egyidejűleg a közösség és önmaga hasznára is. Lehetnek éppen ezért olyan önmegvalósítási tendenciák is, amelyeket a közösségnek *meg kell gátolnia*, gondoljunk pl. arra, hogy a vandalizmus, az agresszió, minden negatív empátia: a kárörömtől mások kínjai fölött érzett szinte kéjes örömg, alanya, az önmegvalósítás jegyében követte el vétéseit. Ezek a törekvések is korán jelentkeznek a gyermekek fejlődésében. Súlyos hiba, ha első jelentkezési formái a környezetben tetszést aratnak, s ezzel megerősítést kapnak. Nem kisebb hiba, ha az iskola közönnnyel fogadja jelentkezési formáit.

Nagyon fontos ezért, hogy a pedagógus különböző szituációkban tanítási órán, tíz-

percben, játék közben, kiránduláson stb. figyelje meg tanítványainak *kommunikációs szokásait*. Ha az egocentrikus szemléletnek, az abból fakadó agresszivitásnak nyomait fedezi fel valamelyikük viselkedésében, a közvéleményt maga mellé állítva azonnal lépjen fel ellene addig, amíg nem késő.

R. D. Triger (Serdülők vizsgálata a színpadi önkifejezés szituációjában, Moszkva 1968.) egyik tanulmányában felhívja a figyelmet arra az egyébként empirikusan már közismert jelenségre, hogy a serdülők egyik sajátossága „a felnőttiségre való törekvés”, a félelem attól, hogy őket még kicsiknek tartják, nem tekintik teljes értékű embernek. Ez ellen lázadva veszik fel a felnőtt szokásokat: a cigarettázást, az ivást, a triviális (trágár) beszédet, a cinikus nagyképűséget, a másneműek lekezelését. Úgy érzik, ezekkel a viselkedési formákkal beléphetnek a felnőttek sorába. Mindez eleinte szerepjátszás, de az egyes tulajdonságok *szokásokká* merevednek, és beépülnek a személyiségbe, külső pózból belső tartalomává válnak. Ezért rendkívül veszélyes, ha a szülők és pedagógusok minden alkalommal figyelmeztetik a gyermekeket: még kicsik, véleményük nem számít stb. Tanulmányozásra javasoljuk ezzel kapcsolatban Kerékgyártó Imre: A pedagógiai hatás titkai c. tanulmányát (Módszertani Közlemények 1973:1.5–13. l.). Igen érdekes egyébként, hogy saját vizsgálataim szerint azok a gyermekek, akiket környezetük egyenértékű emberré kezel, nem sürgetik a gyermekkor elmúlását. Kilencéves unokám lepett meg egyszer azzal a kérdéssel: „Mondd, nagypapa, hosszú az élet?! Én sokáig szeretnék gyermek lenni.”

Triger fejtegetései között különös érdeklődésre tarthatnak számot azok a megállapítások, amelyek szerint a serdülők nagyon sokat árulnak el magukról színpadi szerepjátszó szituációban. A jó pedagógus, az osztályfőnök fel is használja ezt a lehetőséget. Sok dramatizáló és szerepjátszó feladatot ad tanítványainak (úttörő foglalkozáson, szakkörökben, tanítási órán stb.), és ilyenkor *tudatosan* megfigyelheti *spontán* megnyilvánulásait: romantikus, hősi pózait, felnőtt-utánzásait stb. Olyan tulajdonságokat árulnak el ilyenkor magukról, amelyek másképp rejtve maradnának nevelők előtt.

ÖNMAGUNK MEGISMERÉSE egy életre szóló feladat. Még a pedagógia és a pszichológia szakemberei is gyakran kerülhetnek olyan életszituációkba, amelyek után megdöbben tenhetik fel a kérdést: „Tulajdonképpen ki is vagyok én?” A filozófia, köztük a marxizmus klasszikusai – elsősorban Marx – többször leírta, hogy önismeretünkben, általa személyiségünk egész alakulásában *környezetünknek* van meghatározó szerepe. A másik ember az a tükör, amelyben megláthatjuk önmagunkat. Bármennyire igaz legyen ez a megállapítás, rögtön melléje kell állítanunk egy másikat is: az emberek hamar megtanulják, hogy a tükörre különbözőképp lehet reagálni, főképp, ha nem tetszik a belenézőnek a *visszatükrözött kép*. Lehetőségek pl.:

a) nem a kép rossz, *a tükörben van a hiba*, ezért a tükört (jelképesen a másik embert, akinek nem kedvező rólunk a véleménye) össze is lehet zúzni;

b) Hófehérke mostohája óta divatba jött lehetőség, hogy azokat, akiket a tükör nálunk szebbnek, jobbnak stb. minősít, a vadással el lehet pusztítani;

c) egy tükörbe úgy is bele lehet nézni, hogy minden visszatükrözött torzulásában felismerjük a szomszédunkat (nem véletlenül állítják sokan, hogy az irodalom olyan tükör, amelyben mindenki felismeri mások hibáit);

d) és megkímélheti valaki magát minden kellemetlenségtől úgy is, hogy egyszerűen nem néz a tükörbe.

Siskin sürgeti, hogy a pedagógia fordítson nagyobb gondot arra, hogy a gyermekeket önellenőrzésre, lelkiismeret-vizsgálatra szoktassa. A számításból nem lehet kihagyni azt sem, hogy körültekintően kell megítélnünk környezetünk jelenségeit: *a jó ugyanis éppúgy lehet rossznak, mint ahogy a rossz jönnek a forrásra*. A múlttal szemben nehezebb feladatot jelent az iskolának a gyermekek önismeretre nevelése, mert a sokgyermekes családi közösségek helyett a legtöbb gyermek olyan otthonból érkezik, amelyben az 1–2 gyermek a központ. Ez elsősorban *a családi kényelem* légkörét jelenti:

a) a szülők mindent helyeselnek, amit csinálnak;

b) és minden anyagi kívánságukat teljesítik;

c) s eszményként az érvényesülést állítják eléjük, mégpedig olyan ideálként, amiért egyrésztől áldozatokat is lehet hozni (különórák, korrepetitorok), másrésztől mások: legázolásától sem szabad visszariadni. Persze, velük szemben a kevésbé harciasan nevelt többség áll a maga közönyével és egyetlen önértékelési mércéjével: a pénzzel és a pénz útján elérhető anyagi javakkal. Nem könnyű az iskola feladata, de azok a pedagógusok, akik az iskolában keresik saját önmegvalósításuk terepét, tudják: nincs az iskolában *lehetetlenség*, de bőven akad fizikai és pszichés kényelemből származó *tehetetlenség*. Ezt kell háttérbe szorítanunk!



DR. ZUKOVITS IMRE
Pécs

Különböző életkorú felső tagozatos tanulók összefüggés-felismeréseinek és feladatmegoldásainak összehasonlítása

Az iskolai oktató-nevelő munkánk célja, hogy elősegítse a sokoldalúan fejlett, széles alpműveltséggel rendelkező személyiségek kialakulását, akik mindazokkal az ismeretekkel, jártasságokkal és készségekkel rendelkeznek, amelyek a termelőmunka eredményes végzéséhez és a társadalomban való helytálláshoz szükségesek.

A tudomány és a technika évszázadunkban bekövetkezett hatalmas ütemű fejlődése következtében a korszerű alpműveltség tartalma azonban igen gyorsan változik, növekszik. A modern tudományos és technikai eredmények lényegének megértése, ezek alkalmazása a mindennapi életben, a gyakran felvetődő társadalmi, termelési problémák megoldása csak fejlett gondolkodási képességek birtokában lehetséges.

Ezért a *gondolkodás fejlesztése, nevelése alapvető fontosságú feladat az iskolai oktatásban*. Tehát oktató-nevelő tevékenységünk lényeges problémakörét jelenti, hogy felső tagozatos tanulóink összefüggés-felismerő, illetve feladatmegoldó gondolkodása milyen szintet ér el; milyen nehézségekkel találkozhatunk ilyen vonatkozásban; valamint mindezekből milyen következtetéseket vonhatunk le a konkrét iskolai munkánkra vonatkozóan.

Ezekkel a kérdésekkel kapcsolatos problémák megismerése érdekében szintfelmérő és kiegészítő vizsgálatokat végeztünk Dél-Dunántúl 3 megyéjében.

A szintfelmérés során feltárt eredményeket és problémákat a *Módszertani Közlemények 1980. 2. számában* megjelent tanulmányban már ismertettük.¹

Ebben az anyagunkban az ellenőrző, kiegészítő vizsgálatot és annak tapasztalatait szeretnénk további gondolatokat ébresztése, illetve a konkrét iskolai munkában való értelemeszerű felhasználás érdekében áttekinteni.

I.

A kiegészítő, ellenőrző vizsgálat részletezése

Általánosításaink, következtetéseink megbízhatóságának ellenőrzésére a szintfelméréshez hasonló elvi felépítésben, de más szöveges feladatok alkalmazásával az elmúlt tanévben Somogy megye egyik általános iskolájának 2 ötödik és 2 nyolcadik osztályában kiegészítő vizsgálatra került sor.

¹ *Zukovits Imre: A gondolkodásra nevelés problémái az általános iskola felső tagozatában. egy felmérés alapján. Módszertani Közlemények. 1980. 2. sz.*